



Kompetenztest

Aufgaben Korrekturanweisungen Hinweise zur Weiterarbeit

Klassenstufe 3
Grundschulen und Förderschulen

Schuljahr 2010/2011

Fach Deutsch
- Lesen -

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
2	Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“	3
2.1	Bildungsstandards	3
2.2	Kompetenzorientierter Unterricht im Bereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“	5
3	Aufgaben, Kommentare, Weiterarbeit	8
3.1	Aufgabe 1: „Stundenplan“	9
3.2	Aufgabe 2: „Der König der Vögel“	18
4	Literatur.....	28

1 Einleitung

Im Deutschunterricht der Primarstufe werden die Grundlagen geschaffen für die Entwicklung der Schlüsselkompetenz Lesen. Lesekompetenz ist in doppelter Weise notwendig für eine erfolgreiche Lebensführung: Zum einen ist Lesen eine zentrale Bedingung für den Wissenserwerb in allen Schulfächern und für das lebenslange Lernen. Zum anderen ist Lesen Voraussetzung für die Teilhabe an gesellschaftlicher Kommunikation (vgl. Bos u. a. 2003, BMBF 2007). Darüber hinaus kann man Lesen als Beitrag zu gelingender Persönlichkeitsbildung ansehen, „z. B. im Hinblick auf ästhetische und sprachliche Sensibilität, Moralentwicklung und Empathiefähigkeit, Fremdverstehen und Teilhabe am kulturellen Gedächtnis“ (Hurrelmann 2007, S. 22 f.). In diesem Sinne formuliert die KMK (2005, S. 9) einleitend als Ziele für den Unterricht:

„Lesen ist ein eigenaktiver Prozess der Sinnkonstruktion. Die Grundschule führt zum genießenden, informierenden, selektiven, interpretierenden und kritischen Lesen und legt damit eine tragfähige Grundlage für weiteres Lernen, für weiteres selbstbestimmtes Lesen und eine bewusste Auswahl geeigneter Medien. Die Kinder erfahren, dass Lesen eine Auseinandersetzung mit der Welt ermöglicht und Vergnügen bereiten kann. Dazu werden an unterschiedlichen Texten Leseinteresse, Lesebereitschaft, Lesefertigkeit und sinnverstehendes Lesen entwickelt. Beim Hören und Lesen literarischer Texte beschäftigen sich die Kinder mit wichtigen, sie bewegenden Fragen und setzen sich identifizierend und abgrenzend mit literarischen Figuren auseinander. Schülerinnen und Schüler gehen mit unterschiedlichen Textsorten in verschiedenen Medien um und können sich ihrem Alter entsprechend in der Medienwelt orientieren, d. h. in Druckmedien, in elektronischen Medien sowie in Massenmedien.“

2 Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“

2.1 Bildungsstandards

Die Bildungsstandards zum Lesen lauten im Einzelnen

Über Lesefähigkeiten verfügen

- altersgemäße Texte sinnverstehend lesen,
- lebendige Vorstellungen beim Lesen und Hören literarischer Texte entwickeln.

Über Leseerfahrungen verfügen

- verschiedene Sorten von Sach- und Gebrauchstexten kennen,
- Erzähltexte, lyrische und szenische Texte kennen und unterscheiden,
- Kinderliteratur kennen: Werke, Autorinnen und Autoren, Figuren, Handlungen,
- Texte begründet auswählen,
- sich in einer Bücherei orientieren,
- Angebote in Zeitungen und Zeitschriften, in Hörfunk und Fernsehen, auf Ton- und Bildträgern sowie im Netz kennen, nutzen und begründet auswählen,
- Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen,
- die eigene Leseerfahrung beschreiben und einschätzen.

Texte erschließen

- Verfahren zur ersten Orientierung über einen Text nutzen,
- gezielt einzelne Informationen suchen,
- Texte genau lesen,
- bei Verständnisschwierigkeiten Verstehenshilfen anwenden: nachfragen, Wörter nachschlagen, Text zerlegen,
- Texte mit eigenen Worten wiedergeben,

- zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben,
- Aussagen mit Textstellen belegen,
- eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen und mit anderen über Texte sprechen,
- bei der Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen zeigen,
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Texten finden,
- handelnd mit Texten umgehen: z. B. illustrieren, inszenieren, umgestalten, collagieren.

Texte präsentieren

- selbst gewählte Texte zum Vorlesen vorbereiten und sinngestaltend vorlesen,
- Geschichten, Gedichte und Dialoge vortragen, auch auswendig,
- ein Kinderbuch selbst auswählen und vorstellen,
- verschiedene Medien für Präsentationen nutzen,
- bei Lesungen und Aufführungen mitwirken.¹

Die mit diesen Standards verbundenen Kompetenzen sind im Leseunterricht der Grundschule anzustreben. Einige (z. B.: „bei Lesungen und Aufführungen mitwirken“) lassen sich erkennbar eher als Standards für *Lerngelegenheiten* beschreiben. Bei anderen erweist es sich schon in der Unterrichtssituation als schwierig, sie in eine (überprüfbare) Leistungserwartung zu übersetzen (z. B.: „lebendige Vorstellungen beim Lesen und Hören literarischer Texte entwickeln“). Und nicht bei allen Standards ist es möglich, sie sinnvoll in Leistungsaufgaben, etwa für eine Klassenarbeit, umzusetzen (z. B. „sich in einer Bücherei orientieren“, „ein Kinderbuch selbst auswählen und vorstellen“).

Dieselben und noch einige weitere Einschränkungen ergeben sich, wenn es darum geht, Aufgaben für die einheitliche Testung großer Gruppen zu entwickeln, bei denen man ja notwendig vom konkreten Unterricht in einzelnen Ländern, Schulen oder Klassen absehen muss. Beim Standard „Kinderliteratur kennen: Werke, Autoren und Autorinnen, Figuren, Handlungen“ wären z. B. Klassen, die bestimmte Werke im Unterricht behandelt haben, systematisch im Vorteil; andere Standards lassen sich nicht in ökonomisch vertretbarer Weise testen oder objektiv auswerten (z. B.: „handelnd mit Texten umgehen: z. B. illustrieren, inszenieren, umgestalten, collagieren“). Lesekompetenz umfasst also mehr als kognitive Fähigkeiten. Hinzu kommen:

- Freude am Lesen und positive Erfahrungen mit Büchern, Zeitschriften usw.,
- eine gewisse Selbstverständlichkeit im Umgang mit Sprache und Schrift,
- eine positive Integration des Lesens in das eigene Selbstbild,
- Beharrlichkeit im Umgang mit eventuellen Schwierigkeiten und Anforderungen,
- ein stabiles fähigkeitsbezogenes Selbstkonzept, also die Überzeugung, „es zu können“.²

Diese weiteren zentralen Aspekte der Lesekompetenz lassen sich im Test jedoch nicht überprüfen. Hier kann es nur um den kognitiven Aspekt gehen. Die Aufgaben im Kompetenztest beziehen sich folglich auf diejenigen Standards, die gemäß den Anforderungen an eine Reihe von Testgütekriterien als prinzipiell testbar angesehen werden können. Das sind im Wesentlichen die Standards der Gruppe „Texte erschließen“, die sich am stärksten auf die kognitive Dimension der Lesekompetenz beziehen lassen. Das bedeutet freilich die Einengung einer „weiten“ Definition der Kompetenz. Emotionale und motivationale Aspekte, die faktisch sehr bedeutsam sein können, müssen hierbei ausgeklammert werden. Sie werden aber im Leseunterricht immer zentrale Bedeutung behalten.

¹ vgl. KMK 2005, S. 11 ff.

² Siehe die vielzitierte Kompetenzdefinition von F. E. Weinert (2001, S. 27 f.): „Dabei versteht man unter Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

2.2 Kompetenzorientierter Unterricht im Bereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“

Zur Lesekompetenz gehört u. a., dass man Wortbedeutungen schnell und sicher erfasst, bei Bedarf geschriebene Wörter lautlich richtig wiedergibt, dass man die Struktur von Sätzen erkennt und versteht und dass man über die Satzgrenzen hinweg inhaltliche Beziehungen erfasst bzw. aufgrund von Schlüssen herstellt. Wenn die „höheren“ Prozesse des Verstehens von Absätzen und des ganzen Textes gelingen sollen, müssen die „tieferen“ Prozesse auf der Ebene der Wörter möglichst schnell und automatisiert verlaufen. Erst dann hat man genügend Ressourcen für die Bewältigung der „höheren“ Prozesse zur Verfügung.

Deshalb finden Sie hier zunächst einige Hinweise auf Verfahren, die sich im Zusammenhang mit der Förderung im Bereich der „tieferen“ Prozesse bewährt haben. Es folgen einige Anmerkungen zum Üben von Lesemethoden bzw. -strategien. Dann werden Tipps gegeben, worauf man achten sollte, wenn man Leseaufgaben unter Bezug auf das hier vorgestellte Modell einer Stufung der Lesekompetenz entwickeln möchte. Schließlich wird daran erinnert, dass die Lesekompetenz mehr ausmacht als eine kognitive Fähigkeit.

Zur Förderung grundlegender Fähigkeiten

Im Rahmen von kleinen Leseproben kann man – am besten in einem geschützten Bereich – ohne großen Aufwand ermitteln, wie Kinder einzelne Wörter erlesen. Wie gliedern sie die Wörter, dehnen sie einzelne Laute so, dass es gar nicht zu einem Verstehen der Wortbedeutung kommt? Gibt es häufiger Ersetzungen und Auslassungen, ohne dass sich die Kinder selbst korrigieren? Wie schnell wird überhaupt gelesen, wie viele Wörter werden z. B. in einer Minute bewältigt? So kann man die Voraussetzungen für eine gezielte Förderung schaffen.

Kinder, die Wörter noch häufig buchstabenweise erlesen, können üben, sie in Silben oder Morpheme zu gliedern, z. B. durch Silbenklatschen und dadurch, dass sie Wörter nach der Anzahl der Silben ordnen. Schwierigere, lange Wörter kann man mit Silbenbögen anbieten. Hilfreich sind auch Reimübungen. Die Kinder lernen hier, den Reimteil des Wortes als Einheit zu erfassen. Geht es um die Morphemstruktur etwa von Verben im Rahmen von Sätzen, kann man die Verben ohne Flexionsendungen anbieten und die Kinder sie ergänzen lassen. Komplexere Wörter mit mehreren Stämmen kann man zerlegen lassen. Besonders beliebt ist das Konstruieren und Erlesen von Phantasiezusammensetzungen wie z. B. *Tigerbär* oder *Affenelefant*, wobei die Schülerinnen und Schüler sich auch mit der Frage beschäftigen sollen, ob ein Tigerbär ein Bär oder ein Tiger ist. Hier geht es um die Unterscheidung von Grundwort und Bestimmungswort.

Häufig kommen Kinder schon auf der Ebene einzelner Wörter nicht zu einem Leseerfolg, weil sie diese Wörter weder in ihrem aktiven noch in ihrem passiven Wortschatz haben. Sollen kleine Texte gemeinsam gelesen werden, in denen solche Wörter voraussichtlich gehäuft vorkommen, bietet es sich an, für eine Vorentlastung zu sorgen. Einzelne Wörter werden gemeinsam gelesen und kundige Kinder erläutern ihre Bedeutung, wenn möglich und nötig auch mit nonverbalen Mitteln, z. B. im Rahmen von darstellendem Spiel.

Soll das Lesen auf der Ebene des Satzes geübt werden, kann man Satzfragmente vorgeben. Verben verlangen eine bestimmte Zahl an „Mitspielern“, aber es stehen nicht alle da und es muss eine Vermutung dazu geäußert werden, was wohl noch „kommen“ müsste: *Der Junge schenkt dem Mädchen Die Familie wohnt* Wenn es darum geht, Kinder auf dem Weg vom wortweisen zum wortgruppenweisen bzw. satzgliedorientierten Lesen zu unterstützen, haben sich Legekarten, Satzschieber und dergleichen bewährt.³

Mittlerweile gibt es gut begründete Hinweise darauf, dass sich die Leseflüssigkeit der Kinder durch die Bildung von Lautlese-Tandems deutlich verbessern lässt. Die Tandems bestehen aus einem „Spieler“ und einem „Trainer“. Der Spieler ist der deutlich schwächere Leser. Sein Trainer, ein lesestarker Schüler, „liest mit dem Finger mit“, macht auf Fehler aufmerksam und wiederholt die Prozedur, bis der Spieler allein sein Tempo deutlich erhöht hat und fehlerlos und angemessen betonend liest. Das Reihumlesen dagegen ist kritisch zu sehen.

³ Eine Fülle von Hinweisen gerade zur Förderung von leseschwachen Schülerinnen und Schülern in den genannten und weiteren Bereichen findet man in dem Buch „Üben im Leseunterricht der Grundschule“ von Annegret von Wedel-Wolff (1997).

Die einzelnen Schülerinnen und Schüler lesen hier jeweils nur kleine Passagen, sodass ein Übungseffekt kaum zu erwarten ist. Außerdem können sich gerade die schwächsten Leserinnen und Leser bloßgestellt fühlen, während gute Leser sich womöglich schnell langweilen.⁴

Zum Lernen und Üben von Methoden bzw. Strategien

Was die „höheren“ Prozesse beim verstehenden Lesen angeht, so bietet es sich an, einige Methoden bzw. Strategien der Texterschließung zu lehren und auch immer wieder auf ihre Anwendung zu achten. Denn es wird häufig beobachtet, dass Kinder einige dieser Methoden zwar kennen, dass sie diese Strategien aber nicht von sich aus bei neuen Texten anwenden.

Zu den ordnenden und die Menge der Informationen reduzierenden Methoden gehört es, dass man etwas Wichtiges unterstreicht. Was wichtig ist, hat u. a. mit dem Interesse zu tun, mit dem man an einen Text herangeht. Deshalb sollte dieses Interesse zunächst geklärt werden. Geht es etwa darum, in einem Text nur eine einzelne Information zu finden, und ist alles andere, was sonst noch im Text stehen mag, insofern unwichtig? In einem längeren Erzähltext z. B. kann man auch dadurch Ordnung schaffen, dass man die Beziehungen der Figuren in einem Schema darstellt. Es kann darüber hinaus sinnvoll sein, in einem längeren Text Überschriften zu den einzelnen Abschnitten zu finden oder, wenn der Text das nahelegt, Schlüsselsätze und -wörter markieren zu lassen.

Auch mit Kindern in dritten Klassen lässt sich bereits üben, wie man das Gelesene bewusst mit dem eigenen Vorwissen und eigenen Vorstellungen verbindet. Beispiele für solche „elaborativen“ Methoden sind die bildliche oder szenische Umsetzung.

Als „reflexiv“ (oder „metakognitiv“) können Methoden verstanden werden, die den Schülerinnen und Schülern dabei helfen, sich beim Verstehen gleichsam über die eigene Schulter zu schauen. So kann man lernen, dass es im Umgang mit manchen Texten sinnvoll ist, sich bereits vor dem eigentlichen Lesen zu fragen, was man denn zu einem bestimmten Thema bereits weiß. Solche Texte könnten etwa Titel haben wie „Die mittelalterliche Burg“ und „Warum die Dinosaurier ausstarben“. Nach der Lektüre können sich die Kinder dann fragen, was sie neu erfahren haben. Es bietet sich darüber hinaus an, den Schülerinnen und Schülern modellhaft, d. h. durchaus auch schauspielernd, vorzuführen, wie man den eigenen Leseprozess „überwachen“ kann: Die Lehrperson liest, stockt und sagt, dass sie ein Wort oder einen Satz nicht verstanden hat. Sie zeigt, was man tun kann: Erschließt sich die Bedeutung vielleicht aus dem Kontext? Wenn nicht: Kann ich jemanden fragen oder irgendwo nachschlagen? Die Kinder sollen lernen, dass auch kompetente Leserinnen und Leser manchmal etwas nicht verstehen und dass es durchaus „normal“ ist, sich dann nach Hilfe umzusehen. Wenn man im Hinblick auf das „Überwachen“ sich als Lehrkraft zunächst selbst als Modell anbietet, kann man insbesondere auch schwächeren Leserinnen und Lesern helfen: Gerade sie bemerken nämlich oft nicht, dass sie etwas nicht verstehen.⁵

Worauf man bei der eigenständigen Entwicklung von Leseaufgaben achten sollte

Es gibt einige Modelle der Lesekompetenz, deren Gemeinsamkeiten man in Form von Fragen fassen kann:

- Können die Kinder einem Text eine bestimmte einzelne Information „entnehmen“ bzw. abgewinnen?
- Können sie im Text mehr oder weniger weit voneinander entfernte Informationen miteinander verknüpfen?
- Geht es um „lokales“ Verstehen (eines Satzes, eines Absatzes) oder ist eher globales, d. h. auf den ganzen Text bezogenes Verstehen verlangt?
- Welche Arten von Schlüssen sind im Spiel? Sind sie eher einfach oder komplexer und wie kann man das Wissen einschätzen, das die Kinder dafür brauchen?

⁴ Informationen nicht nur zu verschiedenen Verfahren des lauten Lesens, sondern auch zum „Viellesen“ und zu Lesestrategien finden sich bei Cornelia Rosebrock und Daniel Nix (2008).

⁵ Vgl. die Anmerkungen zu Strategien in den „Hinweisen zur Weiterarbeit“ zu früheren VERA-3-Durchgängen (Hosenfeld u. a. 2009). Für den Grundschulunterricht eignet sich auch das Buch „Wege zum selbständigen Lesen“ von Erika Altenburg (1993). Für etwas ältere Schülerinnen und Schüler bietet das Lesetraining „Wir werden Textdetektive“ von Andreas Gold u. a. (2006) viele Anregungen.

Für eher schwache Leserinnen und Leser sind Aufgaben geeignet, bei denen es darum geht, an mehr oder weniger prominenten Stellen im Text Informationen zu lokalisieren. Dabei kann die Frage bzw. Aufgabe Teile der gesuchten Formulierung bereits enthalten. Wichtig ist, dass man als Lehrkraft nicht nach Details fragt, die für das Textverständnis gar nicht wichtig sind.

Schwieriger sind Aufgaben, bei denen „verstreute“ Informationen verknüpft werden müssen. Ist z. B. in einem Text zu Beginn davon die Rede, dass eine Figur ängstlich ist, und heißt es am Ende, dass sie sich nicht auf eine Auseinandersetzung mit einer anderen Figur einlässt, dann verlangt eine Antwort auf die Frage nach ihrem Motiv die Verknüpfung dieser Textstellen.

Zu den Schlüssen: Einfach ist ein Schluss etwa dann, wenn er sich auf benachbarte Informationen bezieht, deren inhaltliche Beziehung zwar nicht ausdrücklich formuliert ist, aber auf der Hand liegt. Das ist z. B. der Fall, wenn es in einem Text heißt *Thomas ging nicht in die Schule. Er war krank*. Schwieriger wird es, wenn für die Lösung der Aufgabe mehr Vorwissen benötigt wird wie im folgenden Fall: *Die Getränke wurden nach einer Viertelstunde gebracht. Die Gäste waren unzufrieden*. Auch hier geht es um eine Beziehung von Grund und Folge. Um das zu verstehen, muss man aber an Vorwissen mitbringen, dass man „normalerweise“ schneller bedient wird.

Am schwierigsten sind im Allgemeinen Aufgaben, deren Lösung das Verstehen des gesamten Textes voraussetzt. Dabei kann es z. B. um die Textintention gehen (Was ist die Moral einer Fabel, die im Text nicht explizit benannt ist?) oder darum, dass man einen Text als Ganzes bewerten soll: *Findest Du, dass eine Geschichte wie diese in Wirklichkeit passieren könnte? Begründe Deine Meinung*.

Wenn man Aufgaben zum Leseverstehen auf **verschiedenen** Stufen formuliert hat, kann man auf vielfältige Weise für innere Differenzierung sorgen und so der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler Rechnung tragen. Eine dieser Möglichkeiten besteht darin, dass man ein „Fundamentum“ für alle und ein „Additum“ für lesestarke Kinder vorsieht. Man kann z. B. auch ein Lernen an Stationen planen, wobei man nicht vergessen sollte, ausdrücklich auf die unterschiedlichen Schwierigkeiten der Aufgaben hinzuweisen, die an verschiedenen Stellen des Klassenraums platziert sind. Gerade Lehrkräfte an Grundschulen verfügen in der Regel über ein reichhaltiges Methodeninventar. Für welche Varianten der Binnendifferenzierung man sich entscheidet, hängt vor allem von den konkreten Bedingungen vor Ort ab.

Lesekompetenz – nicht nur kognitive Fähigkeit

Alle bisherigen Hinweise zielen auf die Förderung **kognitiver** Teilaspekte der Lesekompetenz. Zur Lesekompetenz gehört aber mehr, vor allem auch eine emotionale und motivationale Komponente. Auch eine soziale Komponente ist im Spiel, geht es doch auch darum, dass Kinder in der Lage sein sollten, sich mit anderen im Rahmen von „Anschlusskommunikation“ über Gelesenes zu verständigen. Wer die Erfahrung macht, dass er mit Leseaufgaben immer besser zurechtkommt, wird im Allgemeinen auch motivierter an das Lesen herangehen. Und wer motivierter ist, nutzt eher Lesegelegenheiten, was wiederum zu einem Kompetenzzuwachs beitragen kann. Insofern sind die kognitive und die motivationale Seite miteinander verbunden. Es gibt eine Fülle von Vorschlägen, wie man als Lehrkraft in der Grundschule zur Steigerung der Lesemotivation beitragen kann. Diese Vorschläge – von Lesecken und Bücherkisten über Lesenacht und Lese-pass bis hin zu Lesepatzen und Lesewettbewerben usw. – hier aufzulisten, würde zu weit führen. Eine kommentierte Zusammenstellung mit weiteren Literaturhinweisen findet sich z. B. bei Rosebrock & Nix (2008, S. 101 ff.). Die Realisierung solcher Verfahren der Leseanimation trägt dazu bei, dass die Kinder die Grundschule als einen Ort ansehen können, wo auf die Kultur des Lesens ganz besonderer Wert gelegt wird.

3 Aufgaben, Kommentare, Weiterarbeit

Im Folgenden finden Sie zu allen Leseaufgaben des aktuellen Kompetenztest-Durchgangs fachliche und didaktische Kommentare. Dabei ist die Darstellung im Dokument immer gleich: Zunächst wird der Lesetext abgedruckt und die Textauswahl begründet. Anschließend werden die einzelnen Items mit Kurzkomentaren und Hinweisen zu den Itemmerkmalen erläutert („Aufgabenmerkmale“). Hierzu einige Vorbemerkungen:

In den „Aufgabenmerkmalen“ finden Sie jeweils Informationen zu den anvisierten Bildungsstandards und zu den Anforderungsbereichen. Die Zuordnung folgt dabei den Formulierungen in den KMK-Bildungsstandards für den Primarbereich (KMK 2005). Hier unterscheidet man drei Anforderungsbereiche (S. 17):

- Informationen wiedergeben (Anforderungsbereich I)
- Zusammenhänge herstellen und Informationen verknüpfen (Anforderungsbereich II)
- Reflektieren und beurteilen (Anforderungsbereich III)

Mehrfachwahl-Aufgaben (Multiple Choice) werden oft deswegen häufiger gelöst, weil hier nicht geschrieben werden muss (was nicht nur für Kinder im Grundschulalter eine Schwierigkeit darstellen kann). Zudem ist das Wiedererkennen vorgegebener Informationen kognitiv weniger anspruchsvoll als das aktive Produzieren.“ (Bremerich-Vos u. a. 2010, S. 9)

Im Anschluss finden Sie Hinweise zur Weiterarbeit im Unterricht.

3.1 Aufgabe 1: „Stundenplan“

Stundenplan

Das ist der Stundenplan der Klasse 3c.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
08.00 - 08.45	Religion	Deutsch	Mathematik	Mathematik	Förderunterricht
Frühstückspause					
09.00 - 09.45	Englisch	Kunst	Sport	Deutsch	Deutsch
1. Hofpause					
10.15 - 11.00	Deutsch	Mathematik	Deutsch	Sachunterricht	Kunst
11.05 - 11.50	Mathematik	Sachunterricht	Deutsch	Kunst	Mathematik
2. Hofpause					
12.05 - 12.50	Sachunterricht	Musik	Englisch	Musik	Sport
Mittagessen					
Gelbe Gruppe 13.00 - 13.30 Uhr					
Rote Gruppe 13.30 - 14.00 Uhr					
Hausaufgabenzeit					
Der Hausaufgabenraum ist ab 13.00 Uhr geöffnet.					
Betreuung durch Frau Smartie von 14.00 - 14.30 Uhr.					

Das sind die Nachmittagsangebote für die 3. Klasse.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Kurse 14.00 - 15.00	Schulchor (Musikraum)	Schülerzeitschrift (Computerraum)	Computergruppe (Computerraum)	Bastelgruppe (Kunstraum)	Umweltgruppe (Schulhof)
	Theatergruppe (Aula)	Schach für Profis (Spielerraum)	Geräteturnen (Sporthalle)	Computergruppe (Computerraum)	Schach für Anfänger (Spielerraum)

Zur Textauswahl

Diskontinuierliche Texte als Sach- und Gebrauchstexte begegnen Kindern häufig, z. B. auf Verpackungen, Plakaten, Sporttabellen, Fahrplänen und als „Hitlisten“. Immer dann, wenn Informationen übersichtlich und komprimiert weitergegeben werden sollen, greift man auf eine solche nicht fortlaufend geschriebene Darstellung zurück. *Stundenpläne* enthalten solche Informationen, die für die Lebenswelt *Schule und Unterricht* relevant sind: „Wann muss ich wo sein?“ „Wann findet welches Fach statt?“ „Welche Materialien muss ich einpacken, damit ich für den Tag gut ausgerüstet bin?“ Solche Fragen können mit Hilfe von Informationen in einem tabellarischen Stundenplan beantwortet werden.⁶

Beim Lesen eines Stundenplans ist es zunächst erforderlich, sich einen *Überblick zu verschaffen*. In der Regel kann man sich nämlich die komprimierten Informationen nicht alle merken, dieses ist bei Tabellen auch nicht notwendig, manchmal sogar hinderlich. Vielmehr hat man Informationen über das Textmuster „Tabelle“ im Kopf, sodass man bei Bedarf die erforderlichen Informationen gezielt ermitteln kann. Dabei spielt natürlich Welt- und Sprachwissen eine Rolle: Man muss beispielsweise „wissen“, dass es spaltenweise um Schultage geht und zeilenweise um bestimmte Zeitintervalle („Schulstunden“) und dass die

⁶ Vgl. hierzu bereits die Didaktischen Kommentare zu VERA 2004 (Bremerich-Vos u. a. 2004).

jeweils erste Zeile bzw. Spalte steuernde Funktion hat. Ein solches Vorwissen kann bei Kindern in der dritten Klasse vorausgesetzt werden, auch wenn einige Grundschulen heute mit anderen Formaten operieren. Wie bereits oben angedeutet, begegnen Kinder solchen diskontinuierlichen Tabellen im Alltag häufig; die Art der Darstellung von Informationen in Tabellenform ist als Textsortenwissen übertragbar.

Eine Besonderheit hat der oben dargestellte Stundenplan allerdings: Während Schülerinnen und Schüler die Anordnung der „Schulstunden“, „Fächer“ und „Kurse“ am Vormittag und Nachmittag vergleichsweise einfach finden können, ist es schwieriger, Fragen zum Mittags- und Hausaufgabenangebot zu beantworten, u. a. weil das Tabellenformat „unterbrochen“ wird, die Zeitangaben an anderer Stelle zu finden sind und teils textnahe Schlussfolgerungen und Einschätzungen notwendig sind. So ist beispielsweise schwieriger zu erkennen, dass der Hausaufgabenraum bereits um 13.00 Uhr geöffnet ist, die Betreuung von Frau Smartie aber erst um 14.00 Uhr beginnt. Zudem korrespondieren die Öffnungszeiten nicht mit den Mittagszeiten der Gruppen. Auch die Informationen zu den Pausenzeiten am Vormittag sind nicht ohne Weiteres abzulesen: Sie müssen aus den jeweiligen Zeiten der Schulstunden abgeleitet werden.

Solche und andere Kriterien haben bei der Entwicklung der Aufgabe eine Rolle gespielt.

Aufgabenmerkmale

Thema	Stundenplan, komprimierte Informationen zum Unterricht (der fiktiven Klasse 3c)
Textsorte	Sachtext, diskontinuierlich („Tabelle“)
Textmerkmale	Kurzer diskontinuierlicher Text mit hoher Informationsdichte. Der Wortschatz kann größtenteils als bekannt vorausgesetzt werden. Durch die Tabellenform klare Gliederung relevanter Informationen. Eine Schwierigkeit ist die Dreiteilung des Textes in die Abschnitte: morgens (oben) / mittags (in der Mitte) / nachmittags (unten), weil die Art der Darstellung variiert. So müssen die Zeitangaben teilweise an anderen Stellen gefunden bzw. erschlossen werden.
Fokus	Kann einem Text eine wo auch immer platzierte Information entnommen werden? Können mehr oder weniger voneinander entfernt platzierte Informationen miteinander verknüpft werden? Welche Arten von Schlüssen sind im Spiel, und auf welche Einheiten des Textes (Sätze, Absätze usw.) beziehen sie sich?

Teilaufgabe 1.1

Welches Fach steht im Stundenplan für Donnerstag, um 9.00 Uhr?

- Deutsch
- Sport
- Mathematik
- Kunst

Auswertung

RICHTIG	Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (<i>Deutsch</i>).
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	I

Kommentar

Um die gefragte konkrete Information zu finden, sucht man in der Tabelle nach den Informationen „Zeit (09.00) und Tag (Donnerstag)“ (oder anders herum); die Suchstrategie kann dabei wie in einem Koordinatensystem erfolgen. Da es sich um eine Multiple-Choice-Aufgabe handelt, müssen die Schülerinnen und Schüler zwischen einer richtigen und drei falschen Antwortoptionen unterscheiden. Erschwerend kommt dazu, dass die Distraktoren (Sport, Mathematik, Kunst) in benachbarten Spalten und Zeilen liegen. Erleichternd ist, dass die richtige Antwort „Deutsch“ auch für Freitag um 09.00 zu finden ist.

Teilaufgabe 1.2

Wann beginnt der Unterricht der Klasse 3c?

Der Unterricht der Klasse 3c beginnt um _____ Uhr.

Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>acht / 8 (Uhr)</i>
---------	----------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	I

Kommentar

Das Lokalisieren einer Information muss durch (einfaches) Weltwissen unterstützt werden: „*Unterrichtsbeginn ist der Anfang der ersten Schulstunde.*“ Erschwerend mag sein, dass „Förderunterricht“ am Freitag ggf. nicht für die ganze Klasse gilt. Es muss also eine vergleichsweise prominente Information (im ersten Zeilenkopf) identifiziert werden. Zudem kann nicht aus einer Reihe von Vorgaben ausgewählt werden, vielmehr muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Teilaufgabe 1.1

Wann beginnt die erste Hofpause?

- 9.45 Uhr
- 8.45 Uhr
- 10.15 Uhr
- 11.50 Uhr

Auswertung

RICHTIG	Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (9.45 Uhr).
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Auch hier ist es erforderlich, Informationen zu suchen und genau zu lesen. Das Lokalisieren wird allerdings dadurch erschwert, dass sich bei der Information „1. Hofpause“ in Spalte 1 keine Zeitangabe findet. Es muss also (textnah) gefolgert werden, dass die 1. Hofpause direkt nach dem Ende der zweiten Stunde beginnt, also um 9.45 Uhr. Über den Zeilenkopf „Tageszeit“ kann folglich die Einzelinformation nicht so leicht identifiziert werden, sie ist weniger prominent als z. B. der Beginn einer Schulstunde am Vormittag. Da es sich um eine Multiple-Choice-Aufgabe handelt, müssen die Schülerinnen und Schüler zwischen einer richtigen und drei falschen Antwortoptionen (Distraktoren) unterscheiden. Die Distraktoren sind auch mehr oder weniger plausible Lösungsmöglichkeiten, da sie andere im Text genannte Anfangs- und Schlusszeiten von Schulstunden enthalten.

Teilaufgabe 1.4

An welchem Tag hat die Klasse 3c Mathematik und Religion?



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Montag/Mo
---------	----------------------

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Bei diesem Item leitet der Spaltenkopf „Wochentag“ die Suche nach der Information; es muss der gesamte Stundenplan in den Blick genommen werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen also herausfinden, an welchem Wochentag beide genannten Fächer – Mathematik und Religion – *gleichzeitig* auf dem Stundenplan stehen. Dazu ist es erforderlich, mehrere in einer Spalte stehende Informationen zu suchen und zu verknüpfen (spaltenweise/vertikale Suchrichtung). Das Lokalisieren wird dabei durch den Ort der Information – innerhalb der ersten Spalte – begünstigt.

Teilaufgabe 1.5

Wie oft haben die Kinder der Klasse 3c in der 4. Stunde Deutsch?

- gar nicht
- einmal
- zweimal
- dreimal

Auswertung

RICHTIG	Nur das 2. Kästchen wurde angekreuzt (<i>einmal</i>).
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Hier gilt es, die Anzahl der Deutschstunden zu erfassen (wie oft) und mit einer Tageszeitangabe (4. Stunde) zu kombinieren. Leitend ist der Zeilenkopf „4.Stunde“, es muss dazu (einfaches) Weltwissen aktiviert werden, da der Text keine Stundenzählung enthält. Gefragt ist nach einer konkreten Information („Deutsch“), die in Hinblick auf ihre Vorkommenshäufigkeit untersucht werden muss. Zur Lösung kann aus verschiedenen Vorgaben ausgewählt werden (Multiple Choice), die mehr oder weniger plausibel sind. Eine Schwierigkeit besteht darin, beim Suchen nicht in der Zeile zu „verrutschen“, weil die benachbarten Zeilen zu falschen Lösungen führen würden (3. Stunde = zweimal, 5. Stunde = gar nicht).

Teilaufgabe 1.6

Was kann die gelbe Gruppe nach dem Mittagessen bis 14 Uhr tun?

Antworte mit Hilfe des Stundenplans.



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>Hausaufgaben machen / in den Hausaufgabenraum gehen</i>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen • gezielt einzelne Informationen suchen • Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II/III

Kommentar

Bei diesem Item sind neben dem Verknüpfen von Informationen auch textbasierte Schlüsse notwendig: „Mittagessen ist für die gelbe Gruppe zwischen 13.00 Uhr und 13:30 Uhr. Die Nachmittagsangebote beginnen erst um 14 Uhr. Der Hausaufgabenraum ist ab 13 Uhr offen. Da Frau Smartie ab 14 Uhr die Betreuung übernimmt, ist anzunehmen, dass der Raum bis dahin geöffnet war. Die gelbe Gruppe kann also in den Hausaufgabenraum gehen und Hausaufgaben machen.“ Zur Lösung müssen also mehrere Informationen über die „gelbe Gruppe“ ermittelt und verknüpft bzw. erschlossen werden. Darüber hinaus muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Teilaufgabe 1.7

An welchem Tag kann Paul das Schachspiel erlernen?



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>Freitag/Fr</i>
---------	------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen • gezielt einzelne Informationen suchen • Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Hier muss eine weniger prominente Information ermittelt werden. Um die Information zu finden, sucht man (spalten-, auch zeilenweise) nach der Information „Schach“; auch hier kann die Suchstrategie wie in einem Koordinatensystem erfolgen. Es müssen aber mehrere Informationen verglichen werden, weil es *zwei Fundstellen* gibt: Es gibt am Dienstag Schach für „Profis“ und am Freitag Schach für „Anfänger“. Demnach sind hier also auch (textbasierte) Schlussfolgerungen im Spiel: „Wenn Paul das Schachspiel erlernen will, ist er Anfänger, also kann er es am Freitag erlernen“. Dafür ist in besonderem Maße „genaues Lesen“ erforderlich. Zudem muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Teilaufgabe 1.8

Welches Angebot können die Kinder bei Frau Smartie nutzen?



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>Hilfe/Betreuung (bei den Hausaufgaben) / Hausaufgaben machen</i>
---------	--

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Hier müssen mehrere benachbarte Informationen miteinander verknüpft werden. Es muss erkannt werden, dass die „Betreuung durch Frau Smartie“ sich auf die „Hausaufgabenzeit“ bezieht. Dieser textnahe Schluss wird dadurch erleichtert, dass beide Informationen gemeinsam in einem gerahmten Textfeld stehen. Erschwerend dürfte hinzukommen, dass sich die Öffnungszeiten mit den Mittagszeiten der Gruppen überschneiden und dass der Hausaufgabenraum bereits um 13.00 Uhr geöffnet ist, obwohl die Betreuung von Frau Smartie erst um 14.00 Uhr beginnt. Zudem muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Teilaufgabe 1.9

Ilka singt sehr gerne. Welcher Nachmittagskurs passt am besten?



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>Schulchor (am Montag / im Musikraum)</i>
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Wichtig ist, dass nur im Bereich der Nachmittagsangebote zu suchen ist. Wird das verkannt, sind die Musikstunden nach der 2. Hofpause attraktive Lösungsangebote. Die Beantwortung setzt Welt- und Sprachwissen voraus, u. a. was ein Schulchor ist und dass im Chor gesungen wird. Die richtige Lösung muss dann eigenständig produziert werden.

Teilaufgabe 1.10

Pascal möchte für Mittwoch seine Schultasche packen.
Was soll er einpacken, und was soll er nicht einpacken?

	einpacken	nicht einpacken
Lesebuch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Turnbeutel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sachunterrichtshefter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zirkel und Lineal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fördermappe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Auswertung

RICHTIG	Die Aufgabe gilt als richtig bearbeitet, wenn höchstens in einer Zeile ein Kreuz falsch gesetzt wurde.		
	Pascal möchte für Mittwoch seine Schultasche packen. Was soll er einpacken und was soll er nicht einpacken?		
		einpacken	nicht einpacken
	Lesebuch	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Turnbeutel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Sachunterrichtshefter	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Zirkel und Lineal	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fördermappe	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen • gezielt einzelne Informationen suchen • Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Zur Lösung der Aufgabe sind Entscheidungen zu treffen, die verschiedene kognitive Operationen erfordern, z. B. Suchen, Lokalisieren, Prüfen, Schlussfolgern. Man muss zunächst die jeweiligen Fächer am Mittwoch identifizieren. Dann ist jeweils zu prüfen, ob ein bestimmtes Material benötigt wird. Es muss z. B. überlegt werden: „Das Lesebuch gehört zum Deutschunterricht, Deutsch ist am Mittwoch dran, also sollte Pascal das Lesebuch einpacken.“

Das Mehrfach-MC-Format erschwert die Aufgabenlösung: Schließlich werden alle Zeilen bei der Auswertung zusammengefasst. Die Aufgabe gilt also erst dann als richtig bearbeitet, wenn alle Kreuze (in allen Zeilen) richtig gesetzt sind.

Zur Weiterarbeit

Wie bereits erwähnt, ist es die Funktion diskontinuierlicher Texte, Informationen prägnant und übersichtlich darzustellen, damit Wesentliches schnell erkannt und Informationen leicht miteinander verknüpft werden können. Ob in Fließtexte integriert oder als eigenständiger Text: Diskontinuierliche Texte besitzen oft eine hohe Alltagsrelevanz.

Als Lehr-Lerngegenstand sind sie sinnvollerweise „integrativ“ in thematische Einheiten und fachübergreifende Projekte eingebunden.

In Hinblick auf Lesestrategien hilfreich ...

- ist die Erarbeitung von **wichtigen Merkmalen** – z. B. Hervorhebungen (Fettdruck; Buchstabengröße...), „Tabellenköpfen“ als Orientierungshilfen für Spalten/Zeilen,
- sind **Übungen zum gezielten Auffinden von Informationen**: genaues Lesen, „Suchstrategien“ („zeilen- und spaltenweise“),
- sind **Fragen** in Form eines Quiz, von den Schülerinnen und Schülern selbst formuliert, auch im Multiple-Choice-Format,
- sind Übungen zur Übertragung von Informationen aus Fließtexten in diskontinuierliche Texte und in umgekehrter Richtung.

3.2 Aufgabe 2: „Der König der Vögel“

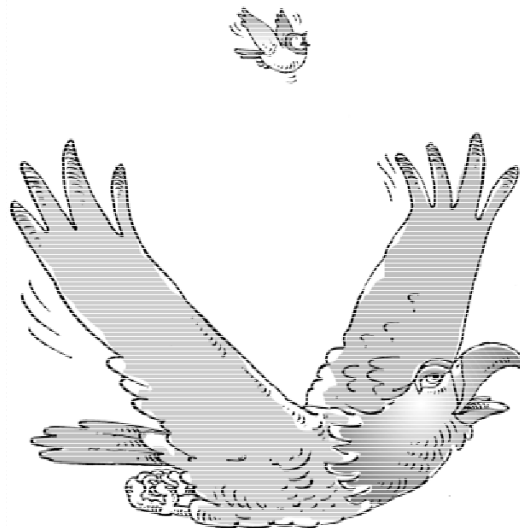
Der König der Vögel

Märchen aus England

Eines Tages ließ der Adler die Vertreter aller Vogelarten zusammenkommen, damit sie bestimmten, wer unter ihnen der König der Vögel sein sollte. „Wer am höchsten fliegen kann - der soll unser König sein!“, rief der Adler und alle waren damit einverstanden. Sofort begannen sie mit dem Wettbewerb.

Die Krähe flog so hoch sie nur konnte und ließ von oben ihr „Krah, krah!“ hören. Die Lerche flog weit in den Himmel hinein und jubilierte in der Höhe, dass es weithin zu hören war. Während alle Vögel ihre Flugkünste zeigten, versteckte sich die kleine Blaumeise im Gefieder des Adlers. Als der Adler an der Reihe war, stieg er hoch in die Luft, höher als alle anderen Vögel. Stolz breitete er seine Flügel aus und ließ einen lauten Schrei ertönen.

Als ihn langsam die Kraft verließ und er wieder an Höhe verlor, da schlüpfte die kleine Blaumeise unbemerkt aus ihrem Versteck und stieg schnell und kraftvoll in die Höhe, weiter noch, als es der Adler geschafft hatte. Laut und fröhlich zwitscherte sie ihr Lied und flog vergnügt zwischen den Wolken umher. Da staunten die Vögel unten am Boden und konnten es gar nicht glauben. Als die kleine Blaumeise zu ihren Füßen landete, da verneigten sich alle vor ihr und der erschöpfte Adler sagte: „Das ist er, der König der Vögel!“



Und so kam es, dass die kleine Blaumeise zum König wurde. Und wie ein kleiner König saust sie auch heute noch - vogelfederleicht - kreuz und quer durch die Luft.

Text: Janisch/Goedelt: Die kluge Katze, © Verlag Carl Ueberreuter Ges.m.b.H. 2006.

Zur Textauswahl

Der Text „Der König der Vögel“ ist ein *literarischer Text*, der in dieser und anderer Form in mehreren europäischen Ländern überliefert ist; insbesondere das Motiv des Adlers *als König der Lüfte* findet sich in der Literatur bereits seit der Antike. Damit zielt die Textauswahl auf einen zentralen Gegenstand des Deutschunterrichts ab, in den KMK-Bildungsstandards heißt es dazu (KMK 2005, S. 9): „Beim Hören und Lesen literarischer Texte beschäftigen

sich die Kinder mit wichtigen, sie bewegenden Fragen und setzen sich identifizierend und abgrenzend mit literarischen Figuren auseinander.

Die vorliegende Textfassung „König der Vögel“ beinhaltet einige Herausforderungen für Drittklässlerinnen und Drittklässler. Im Leseprozess muss zunächst erkannt werden, dass sich nicht irgendwelche Vögel (zufällig) treffen, sondern dass es sich um „Repräsentanten“ bzw. Vertreter ihrer Art handelt, um ein quasi „parlamentarisches“ Treffen. Zudem geht das Treffen vom Vertreter der Adler aus, er „ließ (...) sie zusammenkommen, um einen Wettkampf zu veranstalten“. Zudem hat der Adler auch die Bedingungen für diesen Wettbewerb formuliert, die genau auf seine Fähigkeiten zugeschnitten sind: „Wer am höchsten fliegen kann – der soll unser König sein!“ Um diesen Schluss zu ziehen, ist allerdings auch Weltwissen nötig: Man muss zwischen unterschiedlichen Vogelarten unterscheiden können; zumindest muss man wissen, dass Adler gemeinhin höher fliegen können als viele andere Vogelarten. Warum die Vertreter der Vögel diesen Bedingungen zustimmen, ist dem Text nicht abzugewinnen. Es muss erkannt werden, dass mehrere versuchen zu gewinnen, indem sie sich an die Regeln halten, also einen eigenständigen Flugversuch unternehmen und dann – am für sie höchsten Punkt – schreien/zwitschern o. ä. Als der Adler an der Reihe ist, scheint er bereits als sicherer Sieger festzustehen, wird jedoch durch den Trick der Blaumeise übertroffen. Hier muss ein wesentlicher Unterschied im Verhalten der Figuren erkannt werden: Die Blaumeise hält sich nicht an die vorher *von allen* beschlossenen Regeln. D. h. sie unternimmt keinen eigenständigen Flugversuch, vollzieht aber „die Kür“, indem sie „fröhlich ihr Lied zwitschert“. Hier sollten sich Kernfragen in Hinblick auf Fairness (der Figuren) stellen. Beispielsweise kann es um die Frage gehen, wie man sich verhalten soll, wenn die Regeln „beschlossene Sache“ sind. Es kann aber auch um die Problematik fairen Verhaltens in einem unfairen Wettbewerb gehen.

Solche und andere Überlegungen haben bei der Entwicklung von Aufgabenstellungen bzw. Items eine Rolle gespielt.

Aufgabenmerkmale

Thema	Faires/unfares Verhalten in einem unfairen Wettbewerb, Macht(anspruch)
Textsorte	Literarischer (fiktionaler) Text, kontinuierlich
Textmerkmale	Mittellanger Text mit mittlerer Informationsdichte und mittelschwerer Erzählstruktur: Es werden mehrere Figuren eingeführt, zentral sind die unterschiedlichen Handlungsweisen des Adlers, der Gruppe der Vertreter der Vögel und der Blaumeise, die aus der Gruppe „ausschert“. Schwieriger sind Fragen zum Handlungsverlauf, wenn die Angemessenheit der unterschiedlichen Verhaltensweisen eine Rolle spielt. Der Wortschatz kann größtenteils als bekannt vorausgesetzt werden. Eine Schwierigkeit könnte der Begriff „Vertreter“ sein, wobei dieser in schulischen Kontexten durchaus geläufig sein kann („Klassenvertreter“).
Fokus	Neben Fragen zu Einzelinformationen und ihrer Verknüpfung kommen insbesondere Fragen in Betracht, die sich auf Schlussfolgerungen und Beurteilungen beziehen, z. B. in Hinblick auf die im Text angelegten Leerstellen und die Handlungsweisen der Figuren.

Teilaufgabe 2.1

Was muss ein Vogel beim Flugwettbewerb können, um König zu werden?

- lange fliegen
- schnell fliegen
- hoch fliegen
- schön fliegen

Auswertung

RICHTIG	Nur das 3. Kästchen wurde angekreuzt (<i>hoch fliegen</i>).
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• altersgemäße Texte sinnverstehend lesen• gezielt einzelne Informationen suchen
Anforderungsbereich	I

Kommentar

Zur Lösung dieses MC-Items ist in erster Linie „Lokalisieren“ erforderlich, d. h., es muss eine konkrete Information an prominenter Stelle (erster Abschnitt) gefunden und identifiziert werden. Dabei ist elementares Sprachwissen im Spiel: Die richtige Lösung ist „hoch fliegen“, im Text steht jedoch „am höchsten fliegen“. Die Distraktoren können leicht ausgeschlossen werden, weil Geschwindigkeit, Schnelligkeit und Flugmanöver im Text keine bzw. eine untergeordnete Rolle spielen.

Teilaufgabe 2.2

Der Adler ließ die Vertreter aller Vogelarten zusammenkommen. Was ist hier mit „Vertreter“ gemeint?



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>einzelne Vögel, die für ihre ganze Art „sprechen“</i> ; Paraphrasen, in denen „Vertreter“ vorkommt (sie vertreten die anderen) sind möglich, wenn ein Verständnis der Bedeutung im Sinne von „Stellvertreter“ deutlich wird.
FALSCH	Alle anderen Antworten, auch solche, die sich auf andere Bedeutungen von „Vertreter“ (etwa: Versicherungsvertreter) beziehen.

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• altersgemäße Texte sinnverstehend lesen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	III

Kommentar

Hier geht es darum, das quasi „parlamentarische“ Setting nachzuvollziehen und den Begriff „Vertreter“ darauf zu beziehen. Es wird also nach einer Wortbedeutung im Kontext des Lesetextes gefragt. Dazu muss ein begriffliches Vorverständnis vorhanden sein

(Sprachwissen), da die Bedeutung nur bedingt aus dem Textzusammenhang erschlossen werden kann. Die Information steht zwar an prominenter Stelle im Text (erster Abschnitt), es kann aber nicht aus einer Reihe von Vorgaben ausgewählt werden. Vielmehr muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Teilaufgabe 2.3

Warum macht gerade der Adler den Vorschlag, einen Flugwettbewerb durchzuführen?

- Er will, dass die Blaumeise gewinnt.
- Er hat immer die besten Ideen.
- Er wird von den anderen dazu gedrängt.
- Er ist sicher, dass er gewinnen wird.

Auswertung

RICHTIG	Nur das 4. Kästchen wurde angekreuzt. (<i>Er ist sicher, dass er gewinnen wird.</i>)
----------------	--

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none"> • altersgemäße Texte sinnverstehend lesen • gezielt einzelne Informationen suchen • zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben
Anforderungsbereich	II/III

Kommentar

Die Frage bezieht sich auf den ersten Textabschnitt, in dem der Adler selbst den Vorschlag macht, dass der König sein soll, der am höchsten fliegen kann. Die Antwort kann auch aus der folgenden Textstelle erschlossen werden: „Als der Adler an der Reihe war, stieg er hoch in die Luft, höher als alle anderen Vögel. Stolz breitete er seine Flügel aus und ließ einen lauten Schrei ertönen.“ Man kann daraus folgern, dass der Adler von vorneherein siegesgewiss war und darum den Flugwettbewerb durchführen lassen wollte. Zum Teil spielt für die Lösung auch Weltwissen über die Flugfähigkeiten von Adlern (im Vergleich mit anderen Vogelarten) eine Rolle.

Erleichternd wirkt sich aus, dass die Distraktoren eher unplausibel sind. Obwohl das Item also Anforderungen stellt, wie Zusammenhänge herzustellen und Informationen zu verknüpfen (Anforderungsbereich II), zu reflektieren und zu beurteilen“ (Anforderungsbereich III), ist es vergleichsweise leicht zu lösen.

Teilaufgabe 2.4

Die Blaumeise verlässt das Versteck, weil ...

- der Adler nicht mehr höher fliegen kann.
- sie dem Adler zu schwer wird.
- ihr dort langweilig wird.
- der Adler ihren Trick durchschaut.

Auswertung

RICHTIG	Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (<i>weil der Adler nicht mehr höher fliegen kann</i>).
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• altersgemäße Texte sinnverstehend lesen• gezielt einzelne Informationen suchen• zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben
Anforderungsbereich	I

Kommentar

Die Frage bezieht sich auf die Textstelle „Als [...] er wieder an Höhe verlor“, was in der Aufgabenstellung paraphrasiert wird mit „weil der Adler nicht mehr höher fliegen kann“. Neben dem Lokalisieren von Informationen spielen hier also auch textnahe Schlüsse (auf Basis von Sprachwissen) eine Rolle: Das Lösen des Items wird dadurch erleichtert, dass aus einer Reihe von Vorgaben ausgewählt werden kann (MC) und dass sich einige der Distraktoren leicht ausschließen lassen. So ist es z. B. unplausibel, dass die Blaumeise zu schwer ist.

Teilaufgabe 2.5

Als der Adler sagt: „Das ist er, der König der Vögel“, ist er ...

- vergnügt.
- erschöpft.
- wütend.
- kraftvoll.

Auswertung

RICHTIG	Nur das 2. Kästchen wurde angekreuzt (<i>erschöpft</i>).
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• altersgemäße Texte sinnverstehend lesen• gezielt einzelne Informationen suchen
Anforderungsbereich	I

Kommentar

Es muss eine konkrete Information an weniger prominenter Stelle (vorletzter Abschnitt) gefunden und identifiziert werden: „Der erschöpfte Adler sagte: ‚Das ist er, der König der Vögel!‘“ Erleichtert wird die Suche dadurch, dass das Gesuchte wortwörtlich im Text zu finden ist. Erschwerend ist allerdings, dass zwei Distraktoren explizit im Text vorkommen (allerdings als Attribute der Blaumeise).

Teilaufgabe 2.6

Was machen die Vögel in dem Märchen? Verbinde.

Achtung: Ein Vogel bleibt übrig.

Adler	zwitschern
Amsel	„Krah, Krah“
Blaumeise	jubilieren
Krähe	lauter Schrei
Lerche	

Auswertung

RICHTIG	Adler	zwitschern
	Amsel	„Krah, Krah“
	Blaumeise	jubilieren
	Krähe	lauter Schrei
	Lerche	
FALSCH	Alle anderen Antworten, auch unvollständige Lösungen.	

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none"> altersgemäße Texte sinnverstehend lesen gezielt einzelne Informationen suchen Texte genau lesen
Anforderungsbereich	I/II

Kommentar

Bei dieser Aufgabe sind mehrere kognitive Fähigkeiten nötig: Es geht um das Auffinden verschiedener Informationen über den Text hinweg und um die Verknüpfung dieser Informationen. Jedem Tier muss dann eine Lautäußerung zugeordnet werden, wobei ein Tier (Amsel) auszuschließen ist. Dabei kommen alle Tiere und Tätigkeiten im Text verstreut wortwörtlich vor. Erleichternd ist, dass eine Option mit Hilfe von Sprach- und Weltwissen sehr einfach eingelöst werden kann (Krähe / Krah, Krah). Das Zuordnungs-Format erschwert allerdings die Aufgabenlösung: Schließlich werden alle Zuordnungen bei der Auswertung zusammengefasst. Die Aufgabe gilt also erst dann als richtig bearbeitet, wenn alle Verbindungen korrekt sind.

Teilaufgabe 2.7

Ist die Aussage richtig oder falsch?	richtig	falsch
Alle Vögel sind mit dem Wettbewerb einverstanden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alle Vögel zeigen ihre Flugkünste gleichzeitig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Blaumeise fliegt neben dem Adler her.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alle verbeugen sich vor der Blaumeise.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Auswertung

	richtig	falsch
RICHTIG	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none"> • altersgemäße Texte sinnverstehend lesen • gezielt einzelne Informationen suchen • zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben
Anforderungsbereich	II

Kommentar

Hier geht es um das Auffinden teils verstreuter Informationen und (teilweise) um textnahes Schließen. So muss aus dem Nebensatz „Als der Adler an der Reihe war“ geschlossen werden, dass die Vögel nicht gleichzeitig in die Luft stiegen. Außerdem muss der Text als Ganzes überflogen werden.

Das Mehrfach-MC-Format erschwert die Aufgabenlösung: Es werden alle Zeilen bei der Auswertung zusammengefasst. Die Aufgabe gilt also erst dann als richtig bearbeitet, wenn alle Kreuze (in allen Zeilen) richtig gesetzt sind.

Teilaufgabe 2.8

Hatten die Vögel erwartet, dass die Blaumeise gewinnt? Unterstreiche den Satz im Text, in dem dazu etwas steht.

Auswertung

RICHTIG	Im Text unterstrichen oder anderweitig markiert ist der Satz „Da staunten die Vögel am Boden und konnten es gar nicht glauben“, mindestens jedoch „staunten“ oder „konnten es gar nicht glauben“.
FALSCH	Alle anderen Antworten, auch solche, bei denen eindeutig mehr als der genannte Satz unterstrichen wurde.

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• altersgemäße Texte sinnverstehend lesen• zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben• Aussagen mit Textstellen belegen
Anforderungsbereich	II/III

Kommentar

Der Satz, der zu finden ist, enthält keine Informationen, die der Aufgabenformulierung im Hinblick auf Bezeichnung oder Bedeutung ähnlich ist. Es muss ein vorwissensbasierter Schluss gezogen werden, der offensichtlich nicht ganz einfach ist (Wenn jemand ein Ereignis nicht erwartet und es doch eintritt, dann staunt man und kann es nicht glauben.). Die erforderliche Textstelle befindet sich inmitten eines Abschnitts und ist also weniger prominent bzw. schwer zu finden.

Teilaufgabe 2.9

Hat die Blaumeise es verdient, der König der Vögel zu sein? Begründe deine Meinung.



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: Ja, sie ist nämlich höher geflogen / hat keine (ausdrücklichen) Regeln verletzt / sie hat gezeigt, dass sie klug ist / hat den Adler ausgetrickst, der unfaire Bedingungen vorgeschlagen hat, oder: Nein, sie hat sich nicht an die (impliziten) Regeln gehalten / hat sich auf den Adler gesetzt / beim Adler versteckt etc. (Beschreibung des konkreten Verhaltens).
FALSCH	Alle anderen Antworten, insbesondere auch solche, in denen zwar Position bezogen wird, diese jedoch nicht oder nicht plausibel begründet wird.

Kommentar

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• altersgemäße Texte sinnverstehend lesen• eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen und mit anderen über Texte sprechen• bei der Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen zeigen
Anforderungsbereich	III

Teilaufgabenmerkmale

Es geht hier darum, eine begründete Meinung zu einem Problem zu vertreten, das sich auf Grundlage des Textes und der Fragestellung ergibt. Die Frage zielt dabei auf eine Reihe denkbarer Probleme im Hinblick auf Fairness, die von den Schülern reflektiert werden sollten. Die richtige Lösung muss dabei eigenständig produziert und mithilfe des Textes begründet werden. Voraussetzung dafür ist, dass der Sinn des Gesamttextes verstanden wurde, insbesondere der Trick der Blaumeise. Das Item zielt letztlich auf die Fähigkeit zur Reflexion von Verhaltenweisen (der Figuren) und von Regeln und Vereinbarungen.

Teilaufgabe 2.10

Auch heute noch ...

- wird die Blaumeise der König der Vögel genannt.
- saust die Blaumeise wie ein König durch die Luft.
- kann die Blaumeise höher als alle anderen Vögel fliegen.
- verneigen sich alle Vögel beim Erscheinen der Blaumeise.

Auswertung

RICHTIG	Nur das 2. Kästchen wurde angekreuzt (saust die Blaumeise wie ein König durch die Luft).
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Kompetenzen	Bildungsstandards
Über Lesefähigkeiten verfügen Texte erschließen	<ul style="list-style-type: none">• altersgemäße Texte sinnverstehend lesen• gezielt einzelne Informationen suchen• Texte genau lesen
Anforderungsbereich	I

Kommentar

Es muss eine konkrete Information an prominenter Stelle (letzter Satz) gefunden und identifiziert werden. Die Lösung des Items wird dadurch erschwert, dass genau gelesen werden muss, weil der Satz syntaktisch schwierig ist. Zudem sind die angebotenen Distraktoren im Textkontext plausibel und zum Teil dicht an der richtigen Lösung.

Zur Weiterarbeit

Wenn Texte dieser Art im Unterricht behandelt werden, können „höhere“ Prozesse in den Blick genommen werden, also Fragen zu dem Standard „eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen und mit anderen über Texte sprechen“ und „bei der Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen zeigen.“ Fragen zu diesem Text könnten sein:

- Ist die Vereinbarung auf Vorschlag des Adlers (wer am höchsten fliegt, wird König), schon an sich unfair?
- Ist der eigentlich mit unfairen Mitteln erreichte Sieg der Blaumeise gerechtfertigt?
- Darf die Blaumeise, die das unfaire Verhalten des Adlers durch einen schlaunen Trick mit gleicher Münze heimzahlt, König werden?
- Ist das Verhalten der Blaumeise möglicherweise gar nicht unfair, weil sie ja – streng genommen – höher geflogen ist, wenn auch nicht aus eigener Kraft?
- Warum hat keiner dem Adler widersprochen?
- Müsste der Adler von jemandem, der König werden will, auf jeden Fall mit fairen Mitteln geschlagen werden?

Methodisch kann dieses Vorhaben unterschiedlich eingelöst werden, z. B. in Form von (gelenkten) Unterrichtsgesprächen, aber auch von kurzen Schreibaufgaben. Da zu dem Text verschiedene Versionen aus unterschiedlichen Sprachgemeinschaften vorliegen, bieten sich auch Textvergleiche an.

4 Literatur

Altenburg, E. (1993): Wege zum selbständigen Lesen. Berlin: Cornelsen

Bos, W./Lankes, E.-M./Prenzel, M./Schwippert, K./Walther, G./Valtin, R. (Hrsg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.

Bos, W./Hornberg, S./Arnold, K.-H./Faust, G./Fried, L./Lankes, E.-M./Schwippert/K./Valtin, R. (2007): IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.

Bremerich-Vos, A. Behrens, U./Böhme, K./Engelbert, M./Krelle, M. (2010): Vergleichsarbeiten 2010. 3. Jahrgangsstufe (VERA-3) Deutsch. DIDAKTISCHE HANDREICHUNG. Lesen. Berlin: IQB.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2007): Förderung von Lesekompetenz – Expertise. Bonn, Berlin: BMBF.

Gattiker, E. / Gattiker, L. (1989): Die Vögel im Volksglauben: eine volkskundliche Sammlung aus verschiedenen europäischen Ländern von der Antike bis heute. Aula-Verlag.

Gold, A./Mokhlesgerami, J./Rühl, K. (2006): Wir werden Textdetektive. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Groß Ophoff, J./Isaac, K./Hosenfeld, I./Eichler, W. (2008): Erfassung von Leseverständnis im Projekt VERA. In: Hofmann, B./Valtin, R. (Hrsg.): Checkpoint Literacy. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben (DGLS), S. 36-51.

Hurrelmann, B. (2007): Modelle und Merkmale der Lesekompetenz. In: Bertschi-Kaufmann, A. (Hrsg): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Seelze-Velber: Kallmeyer, S. 18-28.

Klieme, E. u. a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

KMK (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) – Beschluss vom 15.10.2004. München: Wolters Kluwer.

Rosebrock, C./Nix, D. (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

von Wedel-Wolff, A. (1997): Üben im Leseunterricht der Grundschule. Braunschweig: Westermann.

Voss, A./Blatt, I. (2005): Lesetests für die Grundschule. Ein Überblick. Praxis Deutsch 194, S. 54-59.

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz, S. 17-31.



Kompetenztest

Aufgabe **Korrekturanweisungen** **Hinweise zur Weiterarbeit**

Klassenstufe 3
Grundschulen und Förderschulen

Schuljahr 2010/2011

Fach Deutsch
- Schreiben -

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
2	Kompetenzbereich „Schreiben“	3
3	Aufgabe “Schatzsuche”	6
4	Hinweise zur Weiterarbeit	13
5	Literatur.....	14

1 Einleitung

Schreiben für sich selbst und – vor allem – für andere ist eine komplexe Aktivität, die gerade für Kinder nicht nur kognitiv, sondern auch in affektiver und motivationaler Hinsicht sehr aufwendig sein kann. Deshalb sollten alle Kinder schon früh Erfolgserlebnisse haben können, sodass es nicht bereits in der Grundschule zu einem „Teufelskreis“ kommt, in dem ausbleibender Erfolg zur Beeinträchtigung der Motivation und der Motivationsmangel zu weiter verminderten Leistungen führt, was wiederum der Motivation abträglich ist und negative Gefühle begünstigt.

In den Bildungsstandards (KMK 2005, S. 8) heißt es:

„Die Schülerinnen und Schüler nutzen Schreiben zur Kommunikation, zur Aufbewahrung von Informationen, zur gedanklichen Auseinandersetzung sowie zum kreativen und gestalterischen Umgang mit Sprache. Sie gestalten den Schreibprozess selbstständig und verfassen ihre Texte bewusst im Zusammenhang von Schreibabsicht, Inhaltsbezug und Verwendungszusammenhang. Dabei greifen die Teilprozesse des Schreibens ineinander: Texte planen, aufschreiben und überarbeiten.“

Die Kinder verfügen über grundlegende Rechtschreibstrategien. Sie können lautentsprechend verschriften und berücksichtigen orthographische und morphematische Regelungen und grammatisches Wissen. Sie haben erste Einsichten in die Prinzipien der Rechtschreibung gewonnen. Sie erproben und vergleichen Schreibweisen und denken über sie nach. Sie gelangen durch Vergleichen, Nachschlagen im Wörterbuch und Anwenden von Regeln zur richtigen Schreibweise. Sie entwickeln Rechtschreibgespür und Selbstverantwortung ihren Texten gegenüber.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über verschiedene Möglichkeiten der ästhetischen Darstellung entsprechend dem Schreibenanlass und arbeiten mit unterschiedlichen Medien. Sie schreiben eine lesbare und flüssige Handschrift.“

2 Kompetenzbereich „Schreiben“

Die Bildungsstandards zum Schreiben lauten im Einzelnen:

Über Schreibfertigkeiten verfügen

- eine gut lesbare Handschrift flüssig schreiben,
- Texte zweckmäßig und übersichtlich gestalten,
- den PC – wenn vorhanden – zum Schreiben verwenden und für Textgestaltung nutzen.

Richtig schreiben

- geübte, rechtschreibwichtige Wörter normgerecht schreiben,
- Rechtschreibstrategien verwenden: Mitsprechen, Ableiten, Einprägen,
- Zeichensetzung beachten: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Zeichen bei wörtlicher Rede,
- über Fehlersensibilität und Rechtschreibgespür verfügen,
- Rechtschreibhilfen verwenden
 - Wörterbuch nutzen,
 - Rechtschreibhilfen des Computers kritisch nutzen,
- Arbeitstechniken nutzen
 - methodisch sinnvoll abschreiben,
 - Übungsformen selbstständig nutzen,
 - Texte auf orthographische Richtigkeit überprüfen und korrigieren.

Texte verfassen

- Texte planen
 - Schreibabsicht, Schreibsituation, Adressaten und Verwendungszusammenhang klären,
 - sprachliche und gestalterische Mittel und Ideen sammeln: Wörter und Wortfelder, Formulierungen und Textmodelle.
- Texte schreiben
 - verständlich, strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht schreiben: Erlebtes und Erfundenes; Gedanken und Gefühle; Bitten, Wünsche, Aufforderungen und Vereinbarungen; Erfahrungen und Sachverhalte,
 - Lernergebnisse geordnet festhalten und auch für eine Veröffentlichung verwenden,
 - nach Anregungen (Texte, Bilder, Musik) eigene Texte schreiben.
- Texte überarbeiten
 - Texte an der Schreibaufgabe überprüfen,
 - Texte auf Verständlichkeit und Wirkung überprüfen,
 - Texte in Bezug auf die äußere und sprachliche Gestaltung und auf die sprachliche Richtigkeit hin optimieren,
 - Texte für die Veröffentlichung aufbereiten und dabei auch die Schrift gestalten.

Abgesehen davon, dass die Standards auf das Ende der Grundschulzeit zielen und insofern nicht ohne Weiteres für eine Lernstandsüberprüfung im dritten Schuljahr herangezogen werden dürfen, zeigt sich, dass eine Reihe dieser Standards im Rahmen von Lernstandsüberprüfungen nicht erfasst werden können. So könnte man zwar Aufgaben zum *Planen* stellen und die Kinder z. B. dazu auffordern, Stichwörter zu sammeln und sie dann beim Schreiben des Textes auch zu berücksichtigen. Daraus, dass Elemente der Planung beim eigentlichen Formulieren nicht beachtet wurden, kann man aber nicht schließen, dass der Schüler bzw. die Schülerin weniger kompetent ist. Denn es mag ja sein, dass er bzw. sie im Schreibprozess die ursprüngliche Planung revidiert hat, was nicht zu Lasten des „Produkts“ gehen muss. Der Standard „Lernergebnisse geordnet festhalten und auch für eine Veröffentlichung verwenden“ kann ebenfalls nicht in eine Testaufgabe umgesetzt werden, ist es doch nicht möglich, der eigentlichen Schreibphase eine standardisierte Lernphase voranzustellen. Was das *Überarbeiten* angeht, so wären zwar einschlägige Teilaufgaben denkbar. Es ist aber bekannt, dass gerade schwächere Schreiberinnen und Schreiber angesichts der Anstrengung, die das Verfassen von Texten für sie bedeutet, allenfalls zu oberflächlichen Überarbeitungen kommen. Sie betreffen dann Aspekte der Orthographie, die hier aber nicht im Zentrum stehen soll, sondern wie beim vorherigen Kompetenztest separat überprüft wird.

Die beiden Standards, um die es in erster Linie geht, sind demnach

- „verständlich, strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht schreiben: Erlebtes und Erfundenes; Gedanken und Gefühle; Bitten, Wünsche, Aufforderungen und Vereinbarungen; Erfahrungen und Sachverhalte“ und
- „nach Anregungen (Texte, Bilder, Musik) eigene Texte schreiben“.

Schreibentwicklung

Bislang ist am gründlichsten untersucht, wie sich die Fähigkeit zum schriftlichen Erzählen entwickelt. So nimmt Wolf (2000) vier „Etappen“ der Strukturierung an: Zunächst werden primär Listen kaum verbundener Sätze produziert (assoziatives Schreiben); dann kommt es zu Verbindungen von Einheiten im Wesentlichen auf der Basis von „und dann“, wobei in der Regel auf der Ebene des Textes (d. h. global, nicht nur lokal) Kohärenz noch nicht hergestellt werden kann. In einer dritten Etappe werden unter Nutzung verschiedener Kohäsionsmittel einzelne Episoden deutlich voneinander getrennt bzw. markiert, bevor schließlich u. a. durch Bewertungen und Bezeichnungen von emotionalen Zuständen der Protagonisten oder auch des Erzählers der Einbezug des Lesers in die Ereignisdarstellung bewusst betrieben wird (kommunikatives Schreiben).

In einem ersten „Stadium“ bzw. auf einer ersten „Stufe“¹ dominiert ein subjektiver, assoziativer Zugang zum Schreibgegenstand; von „Texten“ kann eigentlich noch nicht die Rede sein. In einem zweiten Stadium werden – bereits textsortenspezifisch – Sachverhaltsbeziehungen ausgewählt, die im Fall des Erzählens z. B. in Form des häufig dargestellten „Freskostils“ verschriftet werden, d. h. als „und dann“-Kette. Im dritten Stadium werden die stereotyp gestalteten Sequenzen „aufgebrochen“ und es kommt zu einer allerdings nur lokalen Ausdifferenzierung verschiedener Textteile, z. B. zur Markierung einer Komplikation. Schließlich kann das Textganze (bzw. das Exemplar der Textsorte) nicht nur lokal und „regional“, sondern global antizipiert werden. Der Fokus hat sich verlagert bzw. ausgedehnt. „Der Text in seiner Gliedertheit wird jetzt von den Autoren von seinem Ende her bzw. von seinem funktionalen Ziel her wahrgenommen und gestaltet“ (Augst u. a. 2007, S. 235). Es wird z. B. eine Pointe sprachlich realisiert oder im Fall eines argumentativen Textes eine Schlussfolgerung explizit formuliert.

Aspekte kompetenzorientierten Unterrichts

Die Schreibkompetenz entwickelt sich in einem Zeitraum, der weit über die Grundschuljahre hinausreicht. Anders als etwa im Bereich Sprechen und Zuhören ist die Schule der für die Ausbildung dieser Kompetenz zentrale Ort. Viele Kinder, die im Mündlichen weitgehend „unauffällig“ sind, haben große Schwierigkeiten mit konzeptioneller Schriftlichkeit. Wenn Informationen, die mündlich mit stimmlichen, gestischen und mimischen Mitteln gegeben werden können, im Schriftlichen explizit gemacht werden müssen, läuft das auf eine Anforderung hinaus, der viele kaum gewachsen sind. Gerade in diesem Bereich des Deutschunterrichts ist die Heterogenität der Leistungen dann auch besonders ausgeprägt.

In der dritten Klasse kommen schwache Schreiberinnen und Schreiber über das assoziative Schreiben kaum hinaus. Einige sind mit der Beherrschung der Motorik noch so beschäftigt, dass sie für das Schreiben über mehrere Satzgrenzen hinweg keine Aufmerksamkeit aufbringen können. Hier kann es hilfreich sein, wenn man Merkmale eines Einladungsbriefs auf ein Minimum verkürzt, z. B. Anrede, Orts- und Zeitangabe und Grußformel vorgibt, sodass zunächst ein Brief“skelett“ geschrieben werden kann.

Um der Ausdrucksnot von Kindern zu begegnen, kann man für eine Vorentlastung auf lexikalischer Ebene, auf der Ebene einzelner Sätze oder auch auf der Ebene der Gliederung in kleinere Absätze sorgen. So können Wörter gesammelt und sichtbar festgehalten werden, die man dann verwenden kann. Gleiches gilt für Schlüsselsätze bzw. für eine Reihe von Spiegelstrichen, die als Gliederungshilfe fungieren.

In der Grundschule ist es seit langem bewährte Praxis, zentrale Merkmale der relevanten Textsorten bzw. Handlungsmuster wie Erzählen, Beschreiben usw. für alle sichtbar auf Plakaten festzuhalten. Dabei spielen u. a. die sogenannten W-Fragen eine Rolle.

Wie dem Prozesscharakter des Schreibens Rechnung getragen werden kann, muss in Kenntnis der Bedingungen vor Ort entschieden werden. Schwachen Schreiberinnen und Schreibern kann man helfen, indem man die Planungsphase zunächst klassenöffentlich gestaltet und nicht gleich jedem einzelnen Kind auferlegt. Das kooperative Überarbeiten ist schwieriger, als man früher angenommen hat. Die Kinder müssen kooperationswillig und -fähig sein und es muss klare Regeln für die Schreibkonferenz geben. Konzentrieren sich die Partner vereinbarungsgemäß auf einen oder wenige Aspekte (z. B. die Rechtschreibung, die Markierung der Satzgrenzen, den Gebrauch von Schlüsselwörtern zur Markierung von zeitlichen oder kausalen Beziehungen), sind die Erfolgsaussichten größer.

Für einen kompetenzorientierten Schreibunterricht ist es zentral, dass die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben, in variablen Situationen immer wieder zu üben. Es sollten also nicht ab und zu längere Texte als Beispiele für verschiedene Textsorten geschrieben werden, sondern in kurzen Abständen möglichst viele kürzere Exemplare ein und derselben Textsorte.

¹ Die Autoren sprechen sowohl von „Stadien“ als auch von „Stufen“. Auf die Implikationen dieser Unschärfe soll hier nicht weiter eingegangen werden.

3 Aufgabe "Schatzsuche"

Schatzsuche

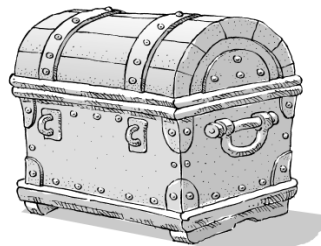
Du planst eine Schatzsuche für deine Freundinnen und Freunde. Eine Schatzsuche ist ein Spiel mit verschiedenen Stationen, das man am besten draußen spielt. An den Stationen findet man Hinweise, wo der Schatz versteckt ist.

Schreibe einen Einladungsbrief an deine Freundinnen und Freunde.

Schreibe so, dass die Kinder richtig Lust bekommen, an deiner Schatzsuche teilzunehmen.

Bedenke, dass du in dem Brief schreiben musst, **wann** ihr euch trifft und **wo** die Schatzsuche stattfindet.





Aufgabenmerkmale

Thema	Einladung zu einer Schatzsuche (als gemeinsames Spiel) mit verschiedenen Stationen.
Textsorte	Informierend-appellativer Brief
Aufgabentext	Der Stimulus besteht aus einem kurzen Informationstext, der die Aufgabe thematisch situiert. Es werden mehrere Anforderungen formuliert, die für die Aufgabenlösung zentral sind, u. a. in Hinblick auf die Textsorte „Brief“ und die Adressaten. Der Wortschatz kann größtenteils als bekannt vorausgesetzt werden.
Fokus/ Bildungsstandards	verständlich, strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht schreiben: Erlebtes und Erfundenes; Gedanken und Gefühle; Bitten, Wünsche, Aufforderungen und Vereinbarungen; Erfahrungen und Sachverhalte nach Anregungen (Texte, Bilder, Musik) eigene Texte schreiben <i>Teils auch:</i> Texte zweckmäßig und übersichtlich gestalten
Schwierigkeitsgrad	mittel

Einladungen haben einen hohen Lebensweltbezug für Schülerinnen und Schüler, sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich, z. B. wenn es um Schulfeste, Feiern, Geburtstage oder andere Veranstaltungen geht. Dabei sind „Briefe“ eine vorherrschende Textsorte. Zudem bietet es sich an, die Aufgabe bzw. das Textmuster zum Gegenstand des weiteren Unterrichts zu machen.

Bei der aktuellen Aufgabe „Schatzsuche“ soll ein Einladungs**brief** formuliert werden. Dabei sind mehrere Anforderungen zu bewältigen: Die Teilnahme an der Schatzsuche soll für die Eingeladenen möglichst attraktiv sein. Dazu muss das Ereignis mit „werbenden“ Aspekten dargestellt werden. Neben „informativem“ ist also auch „appellatives Schreiben“ gefragt;

maßgeblich ist die Orientierung an den erwarteten Interessen der Adressatinnen und Adressaten. Die Aufgabenstellung zielt also ausdrücklich auf kommunikatives Schreiben. Zusätzlich ist bei der Umsetzung Kreativität im Spiel: Es dürfen (und müssen) Informationen und Details erfunden werden, z. B. wann und wo die Schatzsuche stattfindet, wer eingeladen werden soll und was das Besondere an diesem Ereignis ist. Außerdem sind textsortenbezogene Konventionen zu beachten, u. a. in Hinblick auf die Anrede, Unterschrift und Grußformel.

Auswertung

Insgesamt können 16 Punkte erreicht werden, je ein Punkt pro Auswertungskriterium. Bei jedem Kriterium wird darauf geachtet, ob es erfüllt ist (ein Punkt) oder nicht (kein Punkt). Von einer differenzierteren Auswertung (z. B. nach dem Schema erfüllt – teilweise erfüllt – nicht erfüllt) wurde Abstand genommen. Damit ließen sich zwar mehr Informationen gewinnen, die Auswertung würde aber auch aufwendiger und der Grad der Übereinstimmung verschiedener Beurteilerinnen bzw. Beurteiler nähme eher ab.

Formale Kriterien

Vorangestellt werden zwei formale Kriterien („Format“). Eine „gut lesbare Handschrift flüssig schreiben“ zu können, ist eine der Anforderungen in den Bildungsstandards. Sollte das Schriftbild eine nennenswerte Beeinträchtigung des Leseflusses bewirken, so ist das nicht nur für die Auswertbarkeit des Textes von Bedeutung, sondern sollte auch Anlass für entsprechende Förderung im Unterricht sein. Das Kriterium der Auswertbarkeit ergibt sich aus der Erfahrung, dass in einigen Fällen Texte mit den vorliegenden Kriterien nicht sinnvoll ausgewertet werden können (wenn sie z. B. extrem kurz sind, nicht fertiggestellt wurden oder nur den Schreibimpuls kopieren). In diesen Fällen kann auf eine weitere Auswertung verzichtet werden, es sollte aber nach den Ursachen geforscht werden.

Schriftbild/Lesbarkeit (Format 1)
<u>Erfüllt</u> : Der Lesefluss wird durch das Schriftbild nicht oder kaum beeinträchtigt.
Auswertbarkeit (Format 2)
<p><u>Erfüllt</u>: Eine Auswertung ist möglich, da</p> <ul style="list-style-type: none"> • der Text mehr als 20 Wörter umfasst, • ein durchgehender Text vorliegt (nicht nur Stichwörter), • keine bloße Abschrift des Impulstextes vorliegt, • der Text nicht vollkommen unleserlich ist. <p><u>Hinweis</u>: Wird hier „nicht erfüllt“ vergeben, gelten <u>alle weiteren Kriterien</u> als nicht auswertbar und werden ebenfalls als „nicht erfüllt“ kodiert.</p>

Sprachliche Kriterien

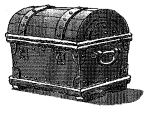

Die sprachlichen Kriterien beziehen sich zum einen auf Aspekte der Sprachrichtigkeit (Standard „richtig schreiben“: Orthografie, Grammatik, Zeichensetzung), zum anderen auf solche der Angemessenheit.

Bei der Rechtschreibung soll nicht das gesamte Spektrum möglicher Fehler betrachtet, sondern in erster Linie Wert auf die Laut-Buchstaben-Beziehungen gelegt werden. Wenn Schülerinnen und Schüler hier noch große Schwierigkeiten haben, ist das ein Hinweis darauf, dass sie die alphabetische Strategie noch nicht hinreichend beherrschen. Darüber hinaus geht es um einen Aspekt der orthographischen Strategie, die Groß- und Kleinschreibung. Nominalisierungen sollen hier außer Betracht bleiben. Sie bereiten den Schülerinnen und Schülern noch in der Sekundarstufe I große Probleme und sind selbstverständlich kein Lehr- und Lerngegenstand in den ersten zwei oder drei Schuljahren.

Es soll auch nicht darauf geachtet werden, ob die Kinder die nötigen Kommas und nur diese setzen. Die Kommaschreibung ist sehr anspruchsvoll. Auch sie wird in der Regel in den ers-

ten Klassen nicht explizit gelehrt – jedenfalls nicht auf grammatischer Basis, sieht man von der Kommatering bei der direkten Rede ab, die bei der hier vorliegenden Schreibaufgabe keine Rolle spielt. Es soll „nur“ darauf geachtet werden, ob die Kinder in der Lage sind, Satzgrenzen zu markieren. Der letzte Aspekt, der mit Sprachrichtigkeit zu tun hat, trägt das Etikett „Grammatik“. Es sollte vor allem auf Fehler in den Bereichen Verbformen, Kasus und Konjunktionen geachtet werden. Viele Kinder haben Schwierigkeiten insbesondere mit den Formen unregelmäßiger Verben, ebenso mit den Kasus, nicht nur z. B. mit der Unterscheidung von Akkusativ- und Dativobjekten, sondern auch mit Präpositionalobjekten, wobei nicht nur die Kasus, sondern auch die Präpositionen falsch sein können. Auf Konjunktionen wird deshalb explizit hingewiesen, weil es sich hier um ein wichtiges Mittel handelt, den inhaltlichen Textzusammenhang (die Textkohärenz) anzuzeigen.

Im Wesentlichen auf sprachliche Angemessenheit zielen die Kriterien „Kontrolle des Satzbaus“ und „Wortschatz“. Dabei geht es um die Variabilität der Satzanfänge, auf die oft auch schon im zweiten Schuljahr hingewiesen wird, darum, inwiefern die Sätze syntaktisch einförmig sind, und ob ab und zu ein Satzgefüge vorkommt. Beim Kriterium „Wortschatz“ soll vor allem auf die lexikalische Vielfalt geachtet werden. Bei gleicher Länge kann ein Text lexikalisch reichhaltiger sein als ein anderer, z. B. dann, wenn im zweiten häufig Formen derselben Wörter vorkommen, im ersten aber nicht. Es kommt allerdings nicht nur auf Vielfalt an, sondern auch darauf, ob die lexikalischen Mittel jeweils angemessen („treffend“) eingesetzt worden sind.

Orthografie: Groß- und Kleinschreibung (Sprache 1)
<u>Erfüllt:</u> Weniger als 5 % der Wörter enthalten Fehler im Bereich der Groß- und Kleinschreibung. <u>Hinweis:</u> Nicht berücksichtigt werden Nominalisierungen/Substantivierungen.
Orthografie: Laut-Buchstaben-Beziehungen (Sprache 2)
<u>Erfüllt:</u> Weniger als 10 % der Wörter enthalten Fehler im Bereich der Laut-Buchstaben-Beziehungen (Ersetzungen, Auslassungen, Hinzufügungen von Buchstaben).
Kontrolle des Satzbaus (Sprache 3)
<u>Erfüllt:</u> Die Sätze sind überwiegend korrekt und vielfältig gestaltet. <u>Hinweis:</u> Je nach Eigenart des Textes kann man sich an unterschiedlichen Satzanfängen, an der Komplexität der einzelnen Sätze und daran orientieren, ob auch Satzgefüge vorkommen. <u>Beispiel für erfülltes Kriterium:</u>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> <p><i>es Ahoi Küpferkassal, ich habe geplant dass du ich und ein paar andere aus unserer Klasse am Samstag eine Schatzsuche machen. Wir treffen uns um 14 Uhr an der Schule. Von dort aussuchen den Schatz. Falls es regnen sollte verschoben wir es auf den nächsten Samstag. Ich freue mich sehr auf ^{18 Uhr} ^{Wir kommen} den Schatz ich hoffe ^{hoffe} du auch. Bitte sag mir ^{wieder} nach ^{Heute} Bescheid. Deine Landratte Coolio</i></p>  </div>
<u>Beispiel für nicht erfülltes Kriterium:</u>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> <p><i>es Wer hat Lust den Schatz zu suchen das Spiel spielen das Spiel macht spas. In den Schatz ist gold drin!</i></p>  </div>

Zeichensetzung (nur Satzgrenzenmarkierung) (Sprache 4)

Erfüllt: Die Satzgrenzen sind (ggf. abgesehen von den Grenzen von Anrede und Grußformel/Unterschrift) durchgängig korrekt markiert. Ist eine Satzgrenze weder durch Satzzeichen noch durch Großschreibung markiert, kann ggf. auch ein fehlendes Komma angenommen werden. Fehlende oder falsche Kommas werden ignoriert.

Grammatik (Sprache 5)

Erfüllt: Der Text enthält nur wenige Grammatikfehler, die sich jedoch nicht störend auf Lesefluss oder Verständnis des Textes auswirken. Berücksichtigt werden vor allem Verbformen, Kasusgebrauch und Konjunktionen. Fehler der Satzgliedfolge werden unter „Satzbau“ bewertet.

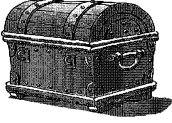
Wortschatz (Sprache 6)

Erfüllt: Der Text weist auf einen umfangreichen und angemessen gebrauchten Wortschatz hin. Als Hinweise gelten v. a. verständlich gebrauchte Formulierungen, die deutlich über das Wortmaterial im Aufgabentext und ungenaue „Vielzweck-Wörter“ (machen, sagen, gehen, Ding/Sache, gut/schlecht) hinausgehen.

Hinweis: Bei dieser Variable geht es nicht um den Schreibstil, sondern um den vermuteten Umfang des Wortschatzes.

Beispiel für erfülltes Kriterium:


es Hallo Laura



Ich würde dir etwas mitteilen
wollen nämlich, dass ich eine
Schatzsuche mit vielen verschiedenen
Stationen planen werde. Und an jeder
Station sind Hinweise versteckt und wenn
du kommen willst, dann komm um 13:10 Uhr
in den Kutschpark an die grüne Wiese
da geht es dann los. Und sei bitte
so nett und richte es bitte aus. Danke!

Beispiel für nicht erfülltes Kriterium:

es lieber Freund



kommst du zuh
mir das wir
spielen können
weil ich hab gehört das
für in unserem Haus
einen Schatz gibts
und in dem Schatz gibts
sachen aber das werden
wir späz sehen.
Also kommst du?

Strukturelle Kriterien


Die Unterscheidung von strukturellen und inhaltlichen Kriterien ist, wie sich immer wieder zeigt, nicht ganz trennscharf. Dennoch sollen der schulischen Tradition – und den Vorgaben der Bildungsstandards – entsprechend Fähigkeiten zur Strukturierung von Texten speziell betrachtet werden. Dabei geht es um zentrale Merkmale des Genres „Brief“ wie Anrede, Grußformel und Unterschrift, um die verständige Platzierung von Elementen wie Zeit- und Ortsangaben und darum, ob – anders als in der Aufgabe vorgesehen – Merkmale anderer Handlungsmuster (bzw. Textsorten, Darstellungsformen) wie Erzählen oder Beschreiben zu finden sind.

Einhalten der Textsorte (Struktur 1)

Erfüllt: Der Text ist ein Brief. Er enthält mindestens Anrede und Unterschrift.

Beispiel für erfülltes Kriterium:

☞ Herr, ihr Landrat
Habt ihr Lust auf eine
Schatzsuche heute um
15.00 bei mir hier treffen
uns am Wald hinter meinem
Haus und nach der abenteuerlichen
Schatzsuche gibt es für die hungrigen
Sensoren natürlich auch einen Abentisch
guten zu snack



Von Johanna

Zusatzanforderung Textsorte (Struktur 2)

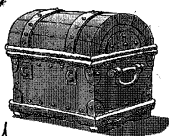
Erfüllt: Der Brief enthält eine vom Text abgesetzte Grußformel (zusätzlich zur Unterschrift).

Kohärenz (Struktur 3)

Erfüllt: Der inhaltliche Gesamtzusammenhang des Textes ist durchgängig erkennbar. Er enthält z. B. keine nichtfunktionalen „Abschweifungen“.

Beispiel für erfülltes Kriterium:

☞ Liebe Lilli — Jenny
ich lade dich zu meiner
Schatzsuche ein
Sie findet im Keller statt.
ich würde mich freuen wenn du kommst.



Adresse: Bahnhofsstr. 29 Koblitz

Beispiel für nicht erfülltes Kriterium

^{Schlüsselstein}
ist ein ~~Fingerring~~ Aber werats ganzheim es ist
ein geheimnis von uns Beiden. Bitte werats keinen Bitt
gib mir Bescheid ob du kommst.

Die Grüße von dein Omer

Inhaltliche Kriterien

In seltenen Fällen verfehlt ein Schüler bzw. eine Schülerin die Aufgabenstellung in so beträchtlicher Weise, dass die aufgabenbezogenen inhaltlichen Kriterien nicht sinnvoll an den Text angelegt werden können. Für diese Fälle ist die Kategorie „Aufgabenverständnis“ vorgesehen. Wenn Sie den Eindruck haben, dass die Aufgabe gründlich missverstanden wurde, erübrigt sich die weitere Auswertung des Textes anhand inhaltlicher Aspekte.

Wenn eine Auswertung möglich ist, geht es darum, ob sich die basalen Informationen zu Zeit, Ort, geplanter Aktivität und Rahmenbedingungen finden lassen. Es soll aber auch beurteilt werden, ob und in welcher Ausprägung werbende Elemente vorkommen, die die Unternehmung für die Eingeladenen attraktiv machen können. Was speziell Anforderungen im Hinblick

auf kommunikatives Schreiben angeht, so interessiert, ob die Schreibenden ihre Absenderperspektive „durchhalten“ und ob sie Adressaten konsistent ansprechen (Kriterium „Inhalt 4“). Letzteres ist z. B. dann nicht der Fall, wenn auf Adressaten sowohl im Singular als auch im Plural Bezug genommen wird (s. Beispieltext). Schließlich soll besonders honoriert werden, wenn Schülerinnen und Schüler über das inhaltliche Minimum und werbende Elemente hinaus Aspekte zur Sprache bringen, die im Sinne einer kompetenten Anreicherung der Einladung verstanden werden können. Dabei kann es sich z. B. um den Ausdruck positiver Gefühle handeln.

Aufgabenverständnis (Inhalt 1)

Erfüllt: Die Aufgabenstellung wurde verstanden und so bearbeitet, dass eine sinnvolle Auswertung nach den folgenden Kriterien möglich ist.

Hinweis: Wird hier „nicht erfüllt“ vergeben, gelten alle weiteren inhaltlichen Variablen als nicht auswertbar und werden ebenfalls als „nicht erfüllt“ kodiert.

Beispiel für nicht erfülltes Kriterium:

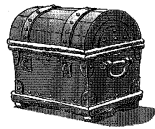
es Dan Sucht man
den Schatz und
und gräbt in aus
und verteilt die
Schatzhairen.

Zentraler Inhalt: Ort und Zeit (Inhalt 2)

Erfüllt: Die Einladung enthält mindestens Hinweise zu Zeit und Ort der Schatzsuche.

Beispiel für erfülltes Kriterium:

es Ahoi Kümpen Pascal,
ich habe geplant das
du ich und ein paar
andere aus unserer
Klasse am Samstag eine Schatzsuche
machen. Wir treffen uns um 14 Uhr
an der Schule. Von dort aus suchen
den Schatz. Falls es regnen sollte
verschoben wir es auf den nächsten
Samstag. Ich freue mich sehr auf ^{Wir kommen} 18 Uhr
den Schatz ich ^{hoffe} ~~hoffe~~ du auch. Bitte sag mir ^{wieder} nach ~~dem~~ ^{heute} ~~dem~~ ^{mal} ~~mal~~
Bescheid.
Deine Landratte
Coolio

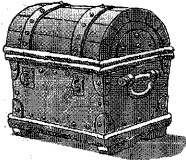


Basiselemente laut Aufgabenstellung: Werbende Elemente (Inhalt 3)

Erfüllt: Es wird in erkennbar werbender Absicht auf *mindestens einen* weiteren Aspekt eingegangen (zusätzlich zu den notwendigen Informationen).

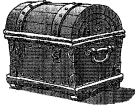
Beispiel für erfülltes Kriterium:

es Liebe Freunde hier mit Jacke
ich noch zu der Gruseligen und
Alten Besten Schatztruhe ein
mit vielen Abenteuer und noch
einem mehr Um 11 Abends geht's los



Beispiel für nicht erfülltes Kriterium:

hallo ich
lock euch zu eine
Schatztruhe in Wald
ein




Treffpunkt: jüggelhaus
Nimm mit: Taschenmesser, beider
Telke wandersachen.

Spezielles Qualitätsmerkmal (Inhalt 4)

Erfüllt: Der Text ist konsistent hinsichtlich der Adressaten (eine Einzelperson oder mehrere Freundinnen oder Freunde) und der Absenderperspektive.

Beispiel für nicht erfülltes Kriterium:

hallo ich
lock euch zu eine
Schatztruhe in Wald
ein



Treffpunkt: jüggelhaus
Nimm mit: Taschenmesser, beider
Telke wandersachen.

Reichhaltigkeit (Inhalt 5)

Erfüllt: Es wird auf weitere Aspekte eingegangen, die über die eigentliche Einladung bzw. über die notwendigen Informationen hinausgehen, aber dem kommunikativen Zweck dienen (z. B. Kontaktpflege, Ausdruck von Emotionen, Unterstreichen der Einladung; nicht gemeint sind Grußformeln).

Beispiel für erfülltes Kriterium:

verschieben wir es auf den nächsten
Samstag. Ich freue mich sehr auf ^{Wir kommen} 18 Uhr
den Schatz ich ^{hoffe} ~~hoffe~~ du auch Bitte sag mir ^{wieder} nach ^{deiner}
Bescheid.
Deine Landratte
Coolio

4 Hinweise zur Weiterarbeit

In der Aufgabe wird explizit auf Adressaten hingewiesen. Es ist also **kommunikatives Schreiben** verlangt. Die kontinuierliche Orientierung an einem potentiellen Leser bzw. einer Leserin ist kognitiv sehr anspruchsvoll und von Kindern in dritten Klassen nicht durchgängig zu erwarten. Bei Schreibaufgaben dieser Art kann z. B. im Klassengespräch vorher gefragt werden:

- Was wissen die Leserinnen und Leser wahrscheinlich schon vor dem Lesen?
- Was sollen sie nach dem Lesen wissen?
- (Je nach Aufgabe): Womit kann man sie vielleicht besonders beeindrucken?
- Welche Arten von Wörtern sind für diese Leserinnen und Leser angemessen („gut“)? usw.

Die Antworten auf Fragen dieser Art können stichwortartig festgehalten werden, sodass man gegebenenfalls Anhaltspunkte für die individuelle oder auch gemeinsame Überarbeitung hat.

Zeigt sich, dass Merkmale der Textsorte bzw. des Genres „Brief“ verfehlt wurden bzw. gar nicht bekannt sind, kann der Wissenserwerb auf mehreren Wegen unterstützt werden, z. B. eher deduktiv, indem zentrale Merkmale vorgegeben werden, oder eher induktiv, indem die Kinder im Umgang mit verschiedenen „kunstgerecht“ formulierten Briefen selbstständig solche Merkmale herausfinden.

Dass Kriterien, die sich auf den Inhalt beziehen, und Kriterien, die auf Struktur bezogen sind, sich nicht durchgängig sauberlich trennen lassen, wurde bereits gesagt. Wenn z. B. ein zentrales Inhaltselement fehlt, wie der Termin oder der Ort, kann man das auch als strukturelle Schwäche ansehen. Ein strukturelles Defizit dürfte fast immer vorliegen, wenn orts- und zeitbezogene Informationen im Text weit voneinander entfernt sind. Gewinnt man als Lehrkraft den Eindruck, dass Kinder Schwierigkeiten mit der Strukturierung haben, kann man ihnen verwürfelte Texte vorlegen, deren Bestandteile in die richtige Reihenfolge zu bringen sind. Dabei sollen die Kinder angeben, woran sie erkannt haben, auf welche „Plätze“ die einzelnen Fragmente gehören.

Zu den sprachlichen Kriterien: Geben die Schreibungen von Kindern Anlass zu der Vermutung, dass sie die alphabetische Strategie noch nicht hinreichend beherrschen, sind Übungen angesagt, die sich vielfach bewährt haben. So können Wörter silbisch zerlegt werden; man kann mit Minimalpaaren arbeiten, wobei die relevanten Unterschiede sowohl bei An- als auch Inlauten bestehen sollten. Man kann mit auf der alphabetischen Stufe mit falsch geschriebenen Wörtern arbeiten, d. h. mit solchen, bei denen Buchstaben vertauscht oder überflüssig sind oder auch fehlen, und die Fehler von den Kindern herausfinden lassen. Sind Satzgrenzen häufig nicht markiert, kann man zeilenweise Sätze und Nichtsätze vorgeben und die Kinder jeweils entscheiden lassen, wann ein Satz vorliegt und wann nicht. Grammatikfehlern der genannten Arten kann man wenigstens teilweise vorbeugen, indem man z. B. nicht nur Substantive mit ihrem Artikelwort, sondern auch die Formen unregelmäßiger Verben explizit einführt und dann und wann überprüft, inwiefern sie auch aktiv beherrscht werden. Darüber hinaus sollte man Verben, die bestimmte Präpositionen und Kasus erfordern, auch gemeinsam mit den Präpositionen und den Kasus präsentieren (z. B. *warten auf jemanden*). Was den Wortschatz angeht, so kann man zunächst dreistufig vorgehen: Die Bedeutungen neuer Wörter werden erläutert, falls möglich auch in nichtsprachlicher Form, die Wörter werden in ein Feld integriert (*hüpfen, springen, hoppeln* usw.) und die Kinder werden dazu angehalten, die neuen Wörter auch selbst zu verwenden. Es kann auch sinnvoll sein, Aufgaben wie die zu stellen, eine Anzahl von Wörtern zu suchen, mit denen man ungefähr dasselbe ausdrücken kann wie z. B. mit dem Wort *Wut*. Aufgaben dieser Art sind besonders wichtig, weil sie zu einem Ausgleich von Nachteilen beitragen können, die Kinder haben, deren Wortschatz von Haus aus wenig differenziert ist.

In jedem Fall empfiehlt es sich, das Schreiben als Prozess vorzustellen, in dessen Rahmen geplant, formuliert, überarbeitet und womöglich wieder geplant usw. werden muss. Ob es aussichtsreich ist, auf anspruchsvolle kooperative Arbeitsformen wie Schreibkonferenzen (vgl. Spitta 1992) zu setzen, muss in Kenntnis der besonderen Bedingungen vor Ort entschieden werden.

5 Literatur

Augst, G. u. a. (2007): Text-Sorten-Kompetenz: Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. Frankfurt/M.: Lang.

Becker-Mrotzek, M./Böttcher, I. (2006): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin: Cornelsen.

Böttcher, I., Becker-Mrotzek, M. (2003): Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Berlin: Cornelsen.

Feilke, H. (2003): Entwicklung schriftlich-konzeptueller Fähigkeiten. In: Bredel, U. u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Bd.1. Paderborn: UTB, S. 178-192.

Fix, Martin (2008): Texte schreiben – Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn: UTB.

Klieme, E. u. a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

KMK (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) – Beschluss vom 15.10.2004. München: Wolters Kluwer.

Sieber, P. (2003): Modelle des Schreibprozesses. In: Bredel, U. u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Bd.1. Paderborn: UTB, S. 208-223.

Spitta, G.(1992): Schreibkonferenzen in Klasse 3 und 4. Berlin: Cornelsen.

Wolf, D. (2000): Modellbildung im Forschungsbereich sprachliche Sozialisation. Zur Systematik des Erwerbs narrativer, begrifflicher und literaler Fähigkeiten, Frankfurt/M.: Lang.